

Representaciones de género y plan lector en Chile: Estudio del corpus literario para primera infancia

Elizabeth Martínez-Palma 
Universidad Austral de Chile, Chile
elizabethmartinez@uach.cl

Dámaso Rabanal-Gatica 
Universidad Austral de Chile, Chile
damaso.rabanal@uach.cl

Pilar Valenzuela-Rettig 
Universidad Autónoma de Chile, Chile
pilar.valenzuela@uautonoma.cl

María-Cecilia Fernández-Darraz 
Universidad Católica de Temuco, Chile
maria.fernandez@uct.cl

Recibido: 22/03/2022

Aceptado: 07/11/2022

Resumen

El propósito de este trabajo es analizar las representaciones de género contenidas en seis textos literarios sugeridos por el Ministerio de Educación para los niveles transición I y II de Educación Parvularia y primer año de Enseñanza Básica, y sus posibles implicancias en la construcción identitaria infantil. El diseño de la investigación se enmarca en el paradigma cualitativo y propone un análisis interdisciplinario para identificar los recursos semióticos que podrían configurar un discurso que mantiene y promueve estereotipos de género. Este análisis incorpora marcos conceptuales que abordan la literatura como medio de transmisión y creación de identidades, los estudios de representaciones de género significadas en elaboraciones simbólicas, visuales y discursivas que modelan la posición social de hombres y mujeres; y enfoques del desarrollo que estudian las subjetividades en la infancia. Los resultados muestran que algunos textos literarios estudiados contienen signos recurrentes y códigos de identificación diferenciados para niñas y niños, los que se construyen desde una perspectiva de género tradicional, antagónica y binaria, y otros que tienden a subvertir este orden convencional. En conclusión, algunos textos proponen opciones de lectura que tienden a sostener roles de género convencionales y otros textos dan apertura a nuevas formas de representación.

Palabras clave: Representaciones de género; construcción identitaria; textos literarios narrativos; plan de fomento lector; literatura infantil; primera infancia.

Como citar: Martínez-Palma, E., Rabanal-Gatica, D., Valenzuela-Rettig, P., & Fernández-Darraz, M. C. (2023). Representaciones de género y plan lector en Chile: Estudio del corpus literario para primera infancia *Ocnos*, 22(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2023.22.2.343



Gender representations and reading plan in Chile: literary corpus study for early childhood

Elizabeth Martínez-Palma 
Universidad Austral de Chile, Chile
elizabethmartinez@uach.cl

Dámaso Rabanal-Gatica 
Universidad Austral de Chile, Chile
damaso.rabanal@uach.cl

Pilar Valenzuela-Rettig 
Universidad Autónoma de Chile, Chile
pilar.valenzuela@uautonoma.cl

María-Cecilia Fernández-Darraz 
Universidad Católica de Temuco, Chile
maria.fernandez@uct.cl

Received: 22/03/2022

Accepted: 07/11/2022

Abstract

The purpose of this paper is to analyse the gender representations contained in six literary texts suggested by the Ministry of Education for transition levels I and II of Preschool Education and the first year of Primary Education, and their possible implications in the construction of children's identities. The research design is framed within the qualitative approach and proposes an interdisciplinary analysis to identify the semiotic resources that could shape a discourse that maintains and promotes gender stereotypes. This analysis integrates conceptual frameworks that look at literature as a means of transmitting and creating identities; studies of gender representations in symbolic, visual and discursive works that shape the social position of men and women; and developmental approaches that study subjectivities in childhood. The results show that some of the literary texts studied contain recurrent signs and differentiated identification codes for girls and boys, which are constructed from a traditional, antagonistic and binary gender perspective, and some others tend to subvert this conventional order. In conclusion, some texts propose reading options that tend to sustain conventional gender roles and other texts open up new forms of representation.

Keywords: Gender representations; identity construction; narrative literary texts; reading promotion plan; children's literature; early childhood.

How to cite: Martínez-Palma, E., Rabanal-Gatica, D., Valenzuela-Rettig, P., & Fernández-Darraz, M. C. (2023). Gender representations and reading plan in Chile: literary corpus study for early childhood. *Ocnos*, 22(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2023.22.2.343



Introducción

Lectura de textos literarios en contexto escolar: una forma de reproducir y/o construir cultura, representaciones de género e identidad

En el contexto chileno, la lectura literaria ha sido significativamente relevada asignándole un importante rol en el proceso formativo, particularmente en los niveles de Educación Parvularia, o primera infancia, y Educación Básica. En este sentido, la Política Nacional de la Lectura y el Libro muestra un amplio desarrollo que data del año 1993, fecha en que se promulga la Ley del Libro, 19.227, cuyos lineamientos establecen objetivos y acciones para acercar a la población a la lectura. Dentro del plano escolar, el Plan Nacional de la Lectura y el programa “Primero Leo” (2018) han propuesto desarrollar espacios lectores que estimulen la lectura frutiva e interpretativa, en función de generar en los estudiantes habilidades críticas y reflexivas, sobre el conocimiento de sí mismos y de los espacios de interacción cultural.

De manera particular, el vasto desarrollo académico de la Literatura Infantil y Juvenil (Petit, 1999; Colomer, 2005; Lluch, 2012; Guíñez y Martínez, 2015; Munita, 2017) plantea que la lectura literaria colabora con las cosmovisiones que construye la niña y el niño, de sí mismos y de su entorno, a través de la distinción de “situaciones que, suscritas al texto, generan un modelo de identificación” (Martínez et al., 2021, p. 186). Así, los recursos que constituyen la obra literaria podrían configurar un discurso que promueve y perpetúa representaciones, o facilita la construcción de múltiples posibilidades de auto reconocimiento en el lector infantil ofreciendo horizontes para la configuración de sus identidades.

En este escenario, el presente estudio plantea un problema que surge en atención a la posible influencia de los estereotipos y roles de género, albergados en la literatura infantil, en los procesos identitarios implicados en la experiencia de lectura; los cuales se originan principalmente en el contexto escolar. De este modo, la investigación revisa una selección del corpus literario propuesto para infantes chilenos considerando relevante la libre disponibilidad de los textos para los estudiantes, debido a que estos se encuentran accesibles en las bibliotecas de aula escolar. Así, el estudio se pregunta si ¿estos textos contienen representaciones que puedan llegar a identificar de manera distinta a niñas y niños a través de la lectura? Para este propósito el trabajo analiza las representaciones de género contenidas en seis textos literarios sugeridos por el Ministerio de Educación para los niveles transición I y II de Educación Parvularia y primer año de Enseñanza Básica, y sus posibles implicancias en la construcción identitaria infantil.

Género, binarismo, estereotipos y roles de género

Las representaciones de género como configuraciones sociales, mediadas por procesos culturales e históricos, han incidido potencialmente en la construcción de identidades en los infantes. El género se ha definido como un conjunto de disposiciones por medio de las cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana (Rubin, 1986). Para Scott (2008), el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basado en la diferencia sexual, a la vez que es una forma primaria de relaciones de poder. La autora sostiene que el género se configura a partir de los símbolos, de los sistemas normativos, de las instituciones y organizaciones, y de la identidad subjetiva. En el contexto latinoamericano y desde la crítica decolonial, se entiende el género como una construcción que define a hombres y mujeres

desde una razón binaria, dicotómica, antagónica y jerárquica (Lugones, 2008), a la vez que se ha conceptualizado como una categoría de análisis que evidencia la forma en que representaciones dominantes y hegemónicas organizan diversos mundos como el de la sexualidad, los afectos y los roles sociales (Segato, 2018).

A través del proceso de socialización de género se transmiten expectativas, formas de relación, y comportamientos socialmente aceptados según el sistema sexo/género (Rubin, 1986) de cada cultura y de cada momento histórico. A lo largo de este proceso se instalan estereotipos de género, definidos en la cultura occidental como oposiciones binarias y jerárquicas que asignan comportamientos y características femeninas a las mujeres y masculinas a los hombres (Segato, 2018). Sin embargo, y pese a que los estereotipos de género se transmiten de una generación a otra y son observables desde tempranas edades (García-Prieto y Arriazo-Muñoz, 2020), no son estáticos puesto que en la medida que se modifican los roles sociales algunos estereotipos pierden vigencia, aparecen nuevos o los que en un momento fueron asignados a los hombres podrían, en otro, ser asignados a las mujeres (Castillo-Mayén y Montes-Berges, 2014). Aun así, a partir de estos marcos de creencias socialmente compartidas se configuran posiciones sociales y espacios de desempeño diferenciados por sexo, con distintos privilegios y valoraciones.

Algunas investigaciones revelan que la literatura infantil y juvenil podría constituirse en una fuente de transmisión de estereotipos sexistas de manera explícita o implícita (López y Moreno, 2003; Perriconi, 2015), a la vez que han revelado la existencia de representaciones que conllevan discriminación de género, a pesar de los esfuerzos deliberados por producir textos menos sexistas en los últimos años (Lluch, 2012). Desde sus orígenes, la literatura infantil, plantea Márquez (2017), ha sido un producto histórico-social, condicionado por un conjunto de factores pedagógicos, filosóficos y culturales. La autora también señala que en los cuentos aparecen todos los valores, actitudes, jerarquías y creencias adecuadas para infantes y que han servido para transmitir y mantener prejuicios sociales sexistas, racistas y clasistas, a través de personajes que niñas y niños imitan.

Sin embargo, algunos estudios han evidenciado que los avances sociales en materia de igualdad de género han favorecido cambios significativos en la representación de estereotipos de género. Así lo revela la investigación de Salido-López y Salido-Lopez (2021) que a partir del análisis de lecturas infantiles publicadas en el medio hispanico entre 1980 y 2020 concluyen que los estereotipos sexistas se han reducido en las últimas décadas y que las imágenes, además de su gran potencial educativo, reflejan la evolución social en materia de roles y estereotipos de género. De igual modo, Cañamares-Torrijos y Moya-Guijarro (2019), en un estudio semiótico multimodal de libros álbumes, concluyen que los textos analizados presentan nuevas localizaciones en su estructura, lo que permite a las mujeres transitar de los espacios interiores (hogar) a espacios exteriores (público). En este sentido, se establece una apertura dialógica a la igualdad de género y a la integración social, a partir de un mensaje progresista que reposiciona la figura femenina.

Pertinencia cultural para la construcción de identidades

Para comprender la importancia de la literatura en las prácticas educativas escolares, como un espacio de sociabilización y de construcción identitaria (Berger y Lukmann, 2001), hay que considerar diferentes concepciones de lectura. Desde el paradigma semiológico del texto literario, la literatura es concebida como un conjunto de textos que presentan un doble código: uno lingüístico y uno no lingüístico, en donde confluyen varios sistemas culturales y por el cual se transmiten los componentes que conforman los modelos o representaciones de las culturas (Lotman, 1970; Mignolo, 1986). Por tanto, la literatura tiene la potencialidad de transmitir y

crear cultura (Carrasco, 2005, 2008, 2009; Mansilla, 2006; Lotman, 1970) en la medida que la cultura se transmite a través de la literatura, como discurso cultural, al tiempo que el propio discurso literario crea cultura (Carrasco, 2005). Por esto, cuando se realizan procesos de lectura en contextos escolares se comunican representaciones culturales que influyen en los procesos de identidad de los infantes (Valenzuela, 2020).

En el espacio de la lectura literaria, los infantes van construyendo opciones de identificación a partir de huellas interpretativas que colaboran con la percepción de sí mismos, y con los modos de significar el entorno cultural (Guiñez y Martínez, 2015). El texto, mediador cultural, se convierte en un medio que permite construir imaginarios sociales y estructuras que configuran identidad (Colomer, 2005; Lluch, 2012; Munita y Pérez, 2013), en tanto que, en los libros, la representación de la experiencia situada en las acciones que los infantes emprenden en sus contextos inmediatos se codifica a través de las palabras y de las imágenes (Petit, 1999; Colomer, 2005; Munita y Pérez 2013; Guiñez y Martínez, 2015). El texto abre el diálogo con los diseños culturales de lectoras y lectores (Rabanal, 2021a), formando así un entramado de posibilidades y experiencias donde las propuestas literarias se enfrentan a las formas de actualización (Jauss, 1975) que cada lectura activa.

La lectura literaria como proceso de formación ciudadana

En la praxis educativa es posible estimar que la ciudadanía se erige como una escena de discusión que necesita ser habilitada, donde se relacionen los derechos individuales, colectivos y la pertenencia a una comunidad en espacios multiculturales y democráticos posicionados en la participación (Soriano, 2007; Bisquerra, 2008; Redon, 2010). Es así como, las distintas posiciones que participan de un diálogo sugerente encuentran en la literatura, y en la experiencia de lectura, un territorio para circular.

En este sentido, ciudadanía y literatura conforman una vía de acceso a la discusión y un segmento abierto a significaciones que permiten visibilizar las voces de quienes interactúan en la experiencia compartida. La creatividad que porta la literatura es, a su vez, un estímulo de la creatividad de lectores, para volverse, a su vez, escritores de su biografía ciudadana y ponerla en escena para socializarla con otras y otros. De acuerdo con Giardinelli (2007), la lectura, en los últimos años, se ha tornado especialmente en una forma de resistencia y se han diversificado las comunidades lectoras (Chartier, 1994) con distintas orientaciones.

La literatura y su lectura han vuelto porosos los muros de bibliotecas y establecimientos educacionales para colectivizar el espacio público. En este sentido, el acto de leer y el acercamiento a la literatura, con óptica de ciudadanía, pretenden ser una práctica y una política de construcción de sociedad y de sujetos críticos que descubran nuevas posibilidades de constituir comunidades y horizontes de nación.

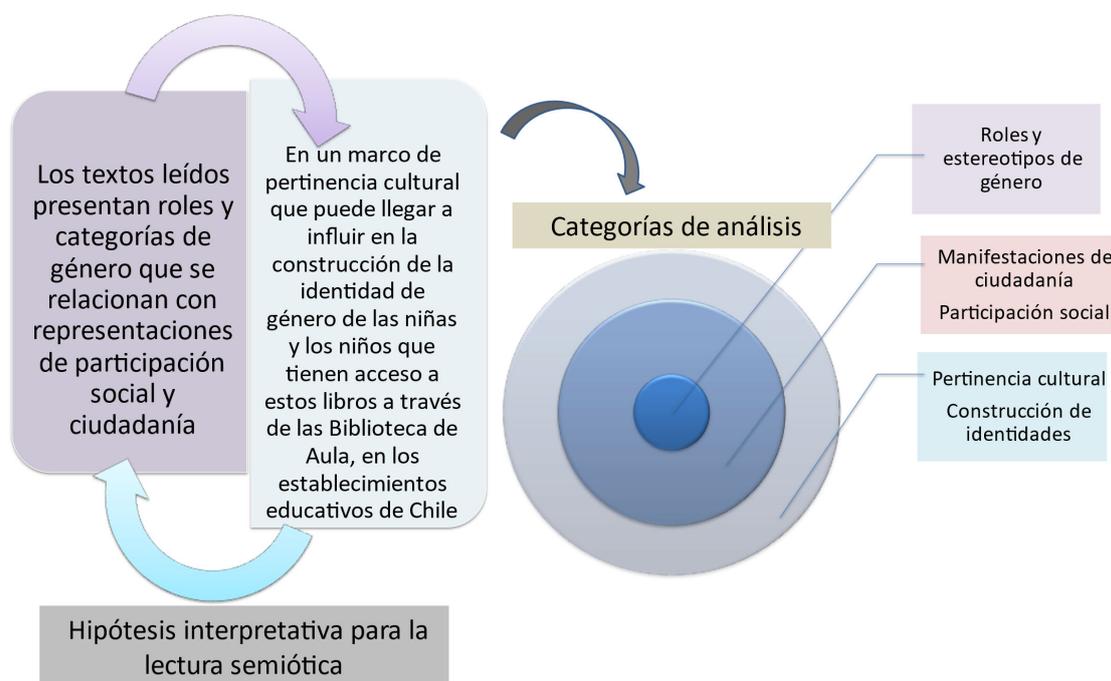
Metodología

Este estudio incorpora la metodología de la semiótica del texto, que integra el lenguaje Lingüístico y gráfico (imagen), con el objetivo de identificar las estructuras textuales, o recursos semióticos, para analizar las representaciones de género en el corpus literario seleccionado. En específico, se utiliza la propuesta de interpretación presentada por Umberto Eco (1992, 1995), donde la lectura semiótica o crítica se realiza a partir de la *intentio operis*; es decir, la intención del texto (no del autor o lector). La investigación planteó la lectura de 60 obras incluidas en las

bibliotecas aulas para los niveles de transición y primero de Enseñanza Básica, distribuidos el 2020 por el Ministerio de Educación .

El procedimiento analítico contempló la revisión de las 60 obras a partir de los códigos de interpretación evidenciados en los textos, los cuales muestran representaciones de género asociadas a roles sociales y rasgos identitarios construidos en la trama de las propuestas literarias. Desde este punto de partida, se estableció una primera lectura, según la propuesta de Eco (1995), para la búsqueda de referencias textuales coherentes a estos códigos, la cual permitió seleccionar un corpus de 50 textos. En segunda instancia, se levantó una hipótesis interpretativa/crítica para la lectura semiótica (en profundidad), la cual establece que los textos leídos presentan roles y categorías de género que se relacionan con representaciones de participación social y ciudadanía, en un marco de pertinencia cultural que puede llegar a influir en la construcción de la identidad de género de las niñas y los niños, los cuales tienen acceso a estos libros a través de las biblioteca de aula, en los establecimientos educativos de Chile (figura 1).

Figura 1. Matriz metodológica para análisis de textos literarios



Fuente: Elaboración propia.

Esta hipótesis interpretativa se construye a partir de tres categorías de análisis que emergen del marco teórico conceptual presentado en este estudio. La primera guarda relación con los roles, funciones y estereotipos representados para hombres y mujeres, los cuales son identificados a través del reconocimiento de expectativas, formas de relación, y comportamientos socialmente aceptados según el sistema sexo/género. La segunda identifica las manifestaciones de ciudadanía y participación social, desde una perspectiva de género, de acuerdo con la inclusión de las voces infantiles en la toma de decisiones al interior de sus comunidades de pertenencia. La tercera, hace alusión a las representaciones culturales visualizadas en los modos en que se presentan los procesos de socialización de las y los infantes, y el modelamiento conductual adulto, identificando elementos, acciones, relaciones interpersonales, entre otros, que signifiquen

aspectos de pertinencia cultural para la construcción de las identidades, desde una perspectiva de género. En tercera instancia, se optó por identificar aquellas obras literarias que presentaban más elementos simbólicos relacionados con la hipótesis de lectura y que fuesen representativos del corpus de textos. De este modo, se utilizó un análisis de contenido para identificar los elementos simbólicos recurrentes, en las referencias textuales, según el grado de frecuencia en que aparecen en los textos de manera escrita y visual, teniendo como base la hipótesis de lectura y las categorías de análisis. Para el caso de este artículo, debido a la extensión del trabajo y con el objeto de lograr mayor profundidad analítica, se presentan los resultados del estudio de dos textos por nivel educativo (figura 2).

Figura 2. Corpus de estudio analizado

Nivel Transición I Educación Parvularia	Nivel Transición II Educación Parvularia	Primer año de Enseñanza Básica/ Educación Primaria
<i>Soy una niña</i> (Yasmen Ismail)	<i>Mau it zio</i> (Carson Ellis)	<i>Pequeña Historia de un desacuerdo</i> (Claudia Fuentes)
<i>Cielografía de Chile</i> (Floridor Pérez)	<i>Las rayas del tigre</i> (Simonetti-Ilabaca)	<i>Cuentos del mundo en décimas</i> (Eustaquio Pérez y Marcelo Escobar)

Fuente: Elaboración propia (basada en las obras incluidas en las bibliotecas aulas para los niveles de transición y primero Enseñanza Básica, distribuidos el 2020 por el Ministerio de Educación en Chile)

Análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados del análisis semiótico crítico de seis textos literarios organizados según nivel escolar. Este análisis se aborda a partir de la hipótesis de lectura y de las categorías de análisis emergentes del marco conceptual y teórico del estudio: roles y estereotipos de género/ manifestaciones de ciudadanía y participación social/ pertinencia cultural y construcción de identidades.

Lecturas para Educación Parvularia: desde visiones adulto-céntricas y tradicionales del género hacia roles sociales menos estereotipados

Para el nivel transición I, en primer lugar, la obra de [Yasmeen Ismail \(2016\)](#) *¡Soy una niña!*, muestra un claro ejemplo de resignificación de los parámetros socioculturales que delimitan la caracterización de lo femenino y masculino en el contexto de la infancia. Tanto la narración como la gráfica configuran un discurso que reivindica la normalización de roles convencionales de género, los cuales adscriben las características individuales físicas y psicológicas (conductuales y emocionales) de manera diferenciada para niñas y niños. Es importante considerar este tipo de textos en las aulas escolares, puesto que, tal como sostiene [García-Prieto y Arriazo-Muñoz \(2020\)](#), los estereotipos asociados a lo masculino y femenino no son estáticos, pues varían según los roles sociales asignados a hombres y mujeres dependiendo de los contextos sociohistóricos. En este sentido, es posible destacar que las acciones de disfrute y autonomía que se presentan en el texto, a las que pueden acceder las y lo infantes en la lectura, se relacionan con las capacidades

individuales y con los lugares de pertenencia, pero estas son delimitadas por un entorno adulto céntrico.

La caracterización de “La coneja niña” como personaje principal, de color azul en oposición al rosado o los tonos pasteles que representan tradicionalmente a las niñas, se interpreta como una resistencia a la identificación con roles socialmente asignados para el comportamiento diferenciado entre niñas y niños. Los signos relacionados con la percepción de su identidad son descritos a partir del reconocimiento de capacidades, habilidades y acciones de gusto y disfrute. Tal como lo manifiesta la protagonista: “a veces soy dulce, tierna y educada”, “otras soy rebelde y algo descarada”. Así, es posible interpretar la presencia de una contraposición a las características y aspectos conductuales que debe, por modelamiento sociocultural, manifestar una niña y aquellos que parecen ser propio de los niños. Es decir, se resignifican los roles y categorías tradicionales de género, dando la posibilidad a que las y los infantes construyan interpretaciones de género más complejos y contemporáneos a través de la lectura de este texto.

De igual modo, la coneja se visualiza consciente de su valía personal, la cual evidencia a través de la satisfacción que percibe en sus capacidades: “mira voy a toda velocidad”, “¡Soy una niña!”, “Soy la más valiente, esa es la verdad”, “Soy muy espontánea, me gusta improvisar. Y cuando lo hago, ¡lo paso genial!”. En este contexto, la exploración del mundo, bajo la perspectiva de la identificación de sus habilidades, canaliza la percepción del logro como operador de la conducta y de la validación de sí misma: “Está bien querer ser bueno en las cosas”, “Me gusta ser la mejor”, lo cual demuestra una identidad posicionada en la seguridad y la confianza de su ser “niña” (Miras, 2001; Martínez et al., 2021).

Figura 3. Selección de escenas de “Soy una niña”



Fuente: Yasmee Ismail, 2016. Editorial Corimbo.

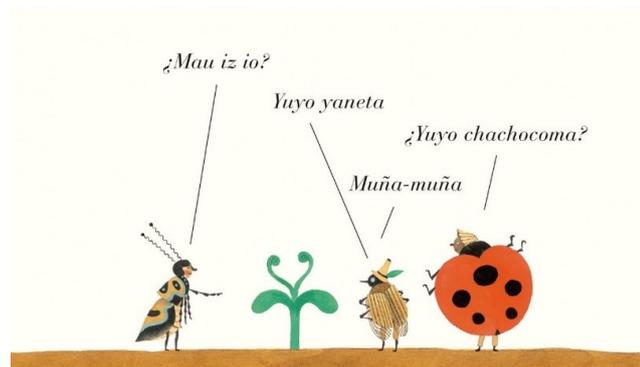
La experiencia de la niña coneja, en cuanto a su participación social, se muestra en la cotidianidad. El texto se construye a partir de símbolos que potencian su participación como persona autónoma e independiente de la visión del adulto, principalmente, en cuanto a su capacidad de autodefinición y reflexión sobre ella misma, sus capacidades y acciones. Pero, también, se encuentra la presencia de los adultos y niños quienes codifican la identidad de la coneja a partir de un parámetro social naturalizado que adscribe sus acciones a roles asignados a

los niños: “tengo el libro perfecto para un niño como tú” le dice la bibliotecaria, o “las muñecas son para niñas”, comenta un niño en un espacio de juego colectivo. La constante interpelación de la niña a todos los referentes dogmáticos, adultos céntricos y tradicionales, revela su participación y su concepción de niña, ciudadana y constructora de cultura, como manifestaciones de su identidad.

En segundo lugar, el libro *Cielografía de Chile* (2017) de Floridor Pérez propone, desde la portada, un giro en las concepciones convencionales de género. En ella es posible apreciar un avión montado por una niña, desmontando la relación convencionalmente masculina con la tecnología. En este caso, el gesto gráfico funciona en el libro como epígrafe donde se posiciona la mujer como clave interpretativa representada en la ilustración del texto, rompiendo el rol pasivo asignado tradicionalmente a lo femenino, así como su falta de protagonismo.

Los elementos gráficos forman la trama expresiva del texto, con clara vinculación al estilo del muralismo. Estos, se diseñan con rasgos mayoritariamente asociados a la participación de las mujeres y, además, relevan un estilo que detalla una enunciación desde lo femenino. En este sentido, existe una participación mayoritaria de sujetas habitando el libro desde la gráfica, haciendo que el relato de la cultura nacional esté direccionado desde la mediación de la mujer. Alfareras, tejedoras, niñas, profesoras, dinamizan los componentes gráficos mientras tañe la ‘Campana de la escuela’: “Señora muy gorda/ columpiándose en una viga, / es de bronce su garganta/ su voz es clara y amiga”, y las “Caracolas a vela/ navegan/ por el cielo/ de los puertos” en el poema ‘Gaviotas’. Por esto, *Cielografía de Chile*, más allá de ser una publicación que presenta ciertas postales de lo que se puede comprender como cultura nacional, también evidencia una mirada impetuosa sobre la participación de las mujeres en diferentes planos y contextos, evidenciando una intención de destacar la participación social como mecanismo de visibilización de las mujeres. Esta participación permite abrir espacio a la construcción ciudadana, pues la mujer forma parte del espacio público, superando el espacio privado ligado al cuidado de la familia y la domesticidad, propio de la construcción tradicional de género, donde lo público se vincula más a lo masculino (Rubin 1986, Segato, 2018).

Para el nivel transición II, en *Mau it zio* (2017) de Carson Ellis, la interacción texto-imagen es fundamental para la lectura de una narrativa construida a partir de un relato que utiliza códigos lingüísticos propios, los cuales son distintos a los de la lengua materna. En este caso, el texto invita a experimentar e imaginar, desde estos códigos, el potencial de significado visualizado en su gráfica. Es necesario considerar que esta oportunidad de lecturas múltiples posibilita, a las y los infantes, construir modos de identificación genérica a partir de códigos propios. En este sentido, el texto se configura como un material pedagógico clave para indagar en cuáles son los códigos con los que las y los infantes identifican los géneros y, por otro lado, construir desde la creatividad otros modos de identificación genérica (figura 4).

Figura 4. Escena de Mau it zio

Fuente: [Carson Ellis, 2017](#). Bárbara Fiore Editora.

Los insectos, personajes del cuento, desarrollan el relato a través de un lenguaje escrito ficcionado y una trama que transcurre en la visualización de las imágenes. Estos personajes, poseen rasgos humanos y utilizan artefactos que permiten proyectar la simbolización de los estereotipos de género, mediante la diferenciación de aspectos tales como: la vestimenta, las tareas que cumplen los personajes femeninos/masculinos y las acciones que definen sus patrones conductuales, evidenciando los marcos de creencia socialmente compartidos en una cultura tradicional y patriarcal. De este modo, los insectos macho transportan material pesado para la construcción de una obra arquitectónica que acogerá a todos los que participan de ella, y los insectos hembra se dedican a la tarea más liviana. El insecto macho se deleita al son de una interpretación en violín dedicada a una mariposa que danza al son de la melodía. El insecto de mayor edad, ciempiés macho, lee distendidamente y orienta el trabajo del colectivo.

Si bien el texto presenta la participación ciudadana en vinculación con lo colectivo y en un espacio compartido entre géneros, los roles son diferenciados con claridad para cada grupo. Desde una proyección identitaria cultural, el desarrollo de un trabajo colaborativo significado en la participación de todas y todos los insectos es relevante y valiosa; pero, a pesar de mostrar una acción colectiva centrada en bienestar común, la lógica de organización se proyecta de manera convencional y desde una perspectiva binaria visibilizada en roles socialmente diferenciados.

Como segunda obra, en el libro *Las rayas del tigre* (2018) de [Marcelo Simonetti](#), se advierte el tránsito que experimenta un tigre desde su lugar de origen, la selva, al mundo urbano visualizado en el desarrollo tecnológico, económico y en la organización de las masas, como signos de los estilos de vida humana. En su caracterización: “El tigre era curioso y noble, sobre todo noble”, le permite explorar lo desconocido; es decir, la instanciación de un mundo globalizado en constante movilidad, pero que se torna frágil y vulnerable. En su condición de “nobleza”, ayuda, protege y contiene a los “animales” (seres humanos) socioemocionalmente desvalidos.

Al considerar esta última dimensión, en la propuesta literaria de Simonetti, el tigre está permeado por rasgos patriarcales, asociados a la masculinidad hegemónica y los mandatos de cuidado que construyen el imaginario social tradicional y que asocian a los hombres con ciertas responsabilidades sociales. Niñas, mujeres y ancianos son presentados en el libro como personajes que el tigre debe proteger, lo que permite interpretar, en el texto, la presencia de un sistema de símbolos que identifican en el rol masculino responsabilidades de protección y de cuidado, pero en un espacio público. Aunque estos desempeños “protección y cuidado” pueden ser asociados a la

tarea que cumplen mujeres, en un rol maternal, estas operan en el espacio privado. En el caso de esta obra, la trama se visualiza en el espacio público.

En síntesis, el análisis de los textos seleccionados de este nivel educativo ha permitido identificar una variedad favorable de lecturas para desmontar las categorías tradicionales de género. Los textos seleccionados transitan desde representaciones tradicionales y binarias, simbolizadas en un posicionamiento adulto céntrico, respecto a la construcción de categorías de género, hacia obras que revierten este orden tradicional para resignificar los estereotipos convencionales.

Identidades modeladas por la participación ciudadana y el reconocimiento de la otredad: las señales de las lecturas en primero Enseñanza Básica

El libro *Pequeña historia de un desacuerdo* (2017) de Claudio Fuentes, se puede considerar como un nuevo texto vinculado a la literatura chilena reciente que tematiza imaginarios escolares (Rabanal, 2021b), desde una mirada infantil.

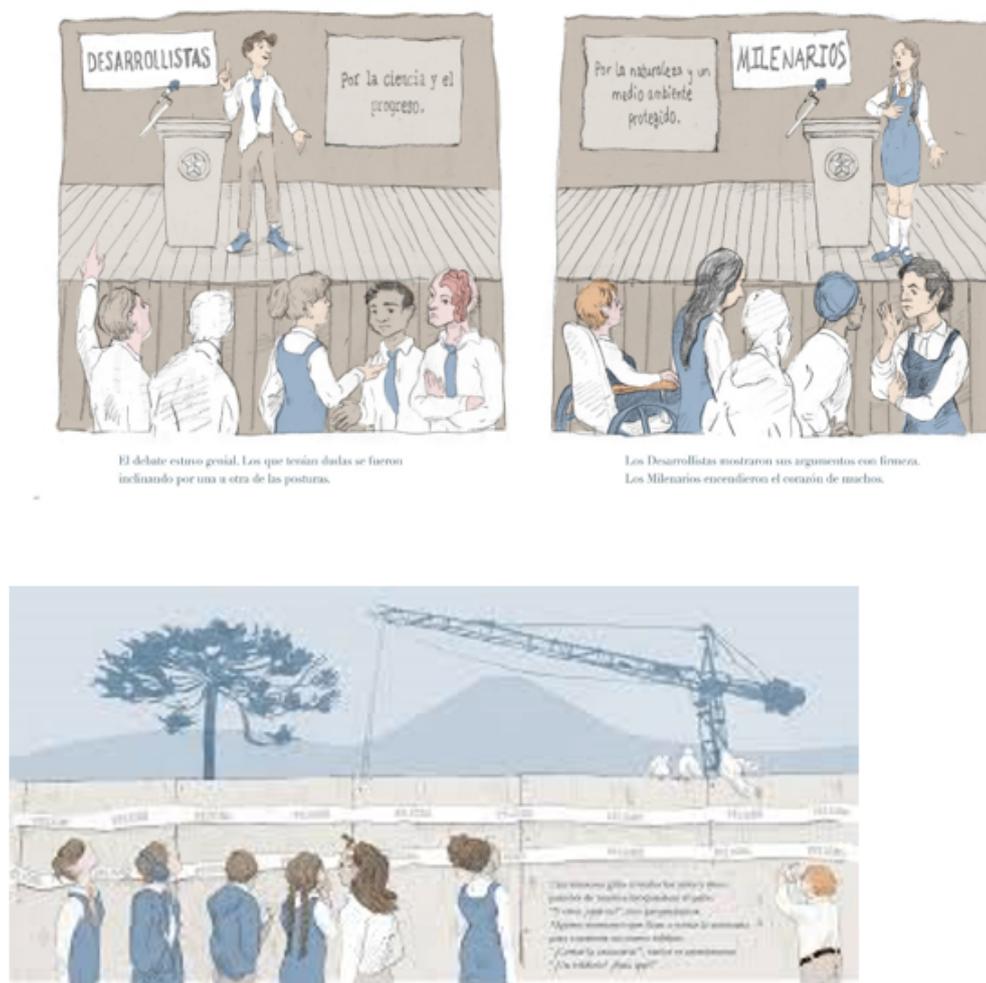
La trama del texto se construye a partir de un hecho que pone en cuestionamiento la conservación y respeto del patrimonio natural, por un lado, y la sustentabilidad del progreso y desarrollo humano a través de la urbanización de los espacios de interacción, por otro. El dilema se presenta cuando en el patio de un colegio, una araucaria -representación del patrimonio natural milenario- debe ser cortada para permitir la construcción de un edificio -visualización del desarrollo, progreso e innovación-, situación que conmocionó a las y los estudiantes: “Aquel lunes cuando regresamos de las vacaciones, en el colegio nos esperaba una sorpresa”, “Una inmensa grúa cruzaba los aires y unos paneles de madera bloqueaban el patio”. Esta situación opera en la narración como un gatillador de las discusiones de las y los estudiantes, quienes toman posición con respecto al hecho. De este modo, el análisis del texto permite interpretar un tratamiento de identidades de género vinculadas, principalmente, a la construcción de ciudadanía y participación social.

Así, Desarrollistas y Milenarios, grupos que se conforman para defender sus puntos de vista con respecto a la situación narrada, despliegan sus ideas para dar lugar a cada una de las posturas presentadas en el texto. Desde una vereda paralela, los adultos buscan algunas formas de operacionalizar la resolución de conflictos como parte de una experiencia formativa. En este caso, la directora manifiesta que “lo mejor para resolver los problemas es conversar y escucharse”, mientras el profesor de Historia propone generar un debate para fomentar la educación cívica. Por tanto, la voz adulta, simbolizada en estos personajes, orienta las iniciativas políticas de las y los estudiantes y conduce las posibilidades del debate, favoreciendo un desarrollo de ciudadanía.

El texto propone una discusión polarizada que revela posiciones binarias y estereotipadas de los roles de género. En este sentido, el progreso es enunciado en la voz de un joven vocero, mientras que los Milenarios son representados por una estudiante que canaliza sus ideas. Así, se advierte una síntesis simbólica que reproduce las concepciones patriarcales y androcéntricas, pues progreso, tecnología y desarrollo son equivalentes con la posición y enunciación masculina: “los Desarrollistas mostraron sus argumentos con firmeza”; mientras que Milenarios son descritos como un colectivo que canaliza sus miradas desde una posición permeada por la emocionalidad: “los Milenarios encendieron el corazón de muchos”. De este modo, la disposición de la narración conduce a una pugna entre racionalidad y emocionalidad, como un relato que escenifica los

espacios sociopolíticos nacionales que ubican el progreso enfrentado a los compromisos con la naturaleza y la legitimación de los saberes ancestrales (figura 5).

Figura 5. Selección de escenas de “Pequeña historia de un desacuerdo”



Fuente: Gabriela Lyon, 2017. Ediciones Ekaré Sur.

En síntesis, *Pequeña historia de un desacuerdo* tiende a operacionalizar un gesto de reproducción de género convencional y binario: las mujeres emocionales y los hombres racionales. Asimismo, posee un componente hegemónico representado en la experiencia de personas adultas como mediadores del conflicto, quienes asumen un rol ciudadano y profesional que promueve la discusión como finalidad pedagógica y formativa.

En segundo lugar, *Cuentos del mundo en décimas chilenas* (2016), los autores Eustaquio Pérez y Marcelo Escobar, presentan diez cuentos tradicionales de occidente, actualizados desde imaginarios contemporáneos. En este sentido, es posible encontrarse con una propuesta creativa que dispone, por ejemplo, a Rapunzel como rapera, Caperucita como una joven con polerón y jeans, o una Cenicienta indígena, entre otros. Se genera, entonces, un desplazamiento desde las propuestas literarias originales de esos textos, hacia una nueva versión más vinculada a las potenciales habilidades de lectura y acercamientos desde las y los lectores actuales. Se actualizan

los símbolos asignados a los roles de género a partir de los cambios en los códigos socioculturales que se han desarrollado en los últimos años.

Es posible establecer que la propuesta editorial y la construcción de algunos cuentos en décimas, presentan posibilidades menos hegemónicas para la comprensión de las construcciones genéricas, en términos de que se amplifica el panorama identitario, a pesar de que perviven historias convencionales y naturalizadas respecto a la representación de roles femeninos y masculinos en los cuentos. En este sentido, por ejemplo, la décima “La rapera Rap-unzel” nos entrega la lectura sobre una niña cantante de rap “que podía rimar todo”. Desde el inicio del texto se releva la posición de la niña como centro del relato, pero, como se sabe, no es la princesa que lanza sus cabellos por la torre, sino una artista callejera talentosa que, desde la música, “le rapeaba al universo/ vivencias, sueños, detalles” (figura 6).

Figura 6. Imagen de La rapera Rap-unzel en “Cuentos del mundo en décimas chilenas”



Fuente: Marcelo Escobar, 2016. LOM Ediciones.

Rapunzel es presentada como una persona empoderada y consciente de sus habilidades y convicciones musicales: “Eres la luz”, se menciona en uno de los versos, mientras se comenta que “la niña, con su talento, / grabó discos, fue famosa”, instalando el éxito como consecuencia de su talento artístico, así como su humildad. La cantante defiende el rap como su lugar expresivo, pues tiene, en el canto, un lugar y una voz que utiliza para comprender el mundo, para crear y cantar, para hacer porosos los imaginarios y desmontar los convencionalismos, debido a que “la rima siempre perdura/ y busca su forma y modo/ nace del oro o del lodo, / de lo divino a lo pagano”. La décima nos comparte una clave fundamental que articula creación, enunciación y música, pues la rapera no espera ser rescatada del castillo, si no cantar un futuro cifrado en notas musicales. Por tanto, se observa una construcción de género vinculada a la pertinencia cultural, preservando la tradición, pero manifestando los códigos de género actualizados.

Discusión y conclusiones: cruces del corpus estudiado

A partir del análisis semiótico de los seis textos seleccionados para este artículo, es posible comprobar la veracidad de la hipótesis interpretativa y desglosada desde las tres categorías de análisis, que permitieron profundizar en la interpretación de los textos en relación con su posible influencia en la construcción identitaria de niñas y niños.

Sobre la base del corpus de estudio es posible advertir algunos trayectos que se articulan en Educación Parvularia. Es así como, desde la mirada de las representaciones de género, textos como *Mau it zio* y *Las rayas del tigre* de transición II, forman un sendero de lectura convencional. Al tomar estos textos como opciones de lectura, los infantes se encontrarán con caminos interpretativos que tienden a reproducir ámbitos del género heteropatriarcales; además, establecen propuestas literarias que no politizan el género como clave de lectura, vuelve neutros a las y los personajes, los infantiliza y los posicionan como subjetividades ingenuas.

Leer y habilitar formas reflexivas convencionales tendrán como consecuencia proyecciones estándares para las opciones identitarias construidas por niñas y niños. De este modo, además, se complejiza la oportunidad de amplificar y promover la divergencia y la sustentación de voces e identidades diversas por parte de las y los estudiantes. En un momento histórico y político donde la tendencia es hacia abrir y construir legítimamente la diferencia, tener un panorama de lecturas mayoritariamente convencionales pareciera una contradicción, sobre todo entendiendo el influjo que la experiencia de lectura literaria tiene sobre las infancias. Sin embargo, existen algunos casos en que se provocan fugas a la uniformidad de las propuestas literarias, haciendo más difusas las dimensiones de reproducción de género.

En el caso de las opciones literarias que replantean las representaciones identitarias convencionales, es posible considerar “Pequeña historia de un desacuerdo”, como una obra que se posiciona en un espacio de transición, pues, si bien existen iniciativas y acciones que apuntan a dar voz extendida a las y los personajes, estas voces están mediadas por una práctica convencionalmente patriarcal donde, por ejemplo, las mujeres se relacionan con su capacidad de proyectar afectivamente su posicionamiento sociopolítico, y los hombres alcanzan su estatus como promotores del desarrollo tecnológico, circunscrito a lo racional. Sin embargo, es relevante considerar que es un libro que permite construir un tránsito en el catálogo de lecturas, para hacer un puente entre las miradas conservadoras y producciones literarias más diversas.

Por otra parte, publicaciones como “Soy una niña” y “Cielografía de Chile”, en transición I, o “Cuentos del mundo en décimas chilenas” de 1º Enseñanza Básica, presentan imaginarios y representaciones diferentes que apuntan a otros caminos posibles con los cuales avanzar en

la construcción identitaria y acercarse a signos que permiten comprender el mundo desde otros puntos de vista. Sin duda, esta posibilidad de ofrecer una experiencia literaria que amplifique lenguajes y formas de comprensión del mundo elabora una nueva responsabilidad, esta vez educacional y pedagógica, centrada en quienes llevan adelante los procesos de mediación de estos textos.

Lecturas que atienden y legitiman diversidades, necesitan mediadoras/es que sean capaces de leer esos códigos con que se construye lo distinto y, por lo tanto, ser capaces de diseñar experiencias de lectura que atiendan estas versiones que escapan de la reproducción. “Soy una niña”, un texto donde el personaje principal desea legitimar su identidad frente a las voces adulto-céntricas/conservadoras, revelará su sentido emancipatorio una vez que las infancias participen de una experiencia de mediación que les permita comprender esa diversidad en que la niña disfruta hacer “cosas de niño”, aun cuando los adultos insistan en prácticas habituales de juego y felicidad pertenecientes al género masculino. Si se pretende avanzar hacia una sociedad de derechos extendidos, donde las y los infantes tengan un espacio y voz protagónico y significativo, es importante que iniciativas como la biblioteca de aula del Plan Nacional de la Lectura también dialogue con esta motivación y delimite cruces con los planes de formación ciudadana.

El poder de la lectura y la influencia de experiencias de lectura que legitimen diversidades, son necesarias para interpelar las políticas y prácticas reproductivas que circunscriben a los sujetos y colectividades a identificarse con ciertos grupos humanos homogéneos e, incluso, monológicos. Bajo estas circunstancias, apuntar al dialogismo a partir del espacio lector es fundar un territorio de la divergencia y avanzar en la construcción de miradas y prácticas de reflexión integral desde la primera infancia, proyectando un futuro con caminos amplios, donde todas y todos encuentren un signo, un lenguaje que les permita decir yo y también decir otro, desmontando los límites con los que habitualmente se le otorga sentido a la identidad individual y colectiva. “Soy una niña” es, a su vez, múltiples niñas que también quieren participar del territorio, la comunidad y la ciudadanía.

Financiación

Proyecto de investigación “Análisis Valorativo de representaciones de género transmitidas en textos literarios del Plan de Fomento Lector para los niveles de transición de Educación Parvularia y primer año de Enseñanza Básica” en el marco del fondo de Formación Inicial Docente (FID) de la Universidad Austral de Chile y el Ministerio de Educación de Chile.

Referencias

- Berger, M., & Lukmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y la convivencia, El enfoque de la educación emocional*. Wolters Kluwer.
- Cañamares-Torrijos, C., & Moya-Guijarro, A. J. (2019). Análisis semiótico y multimodal de los escenarios de libros álbumes que retan estereotipos de género. *Ocnos*, 18(3), 59-70. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.2127.
- Carrasco, I. (2005). Literatura chilena: canonización e identidades. *Estudios Filológicos*, 40, 29-48. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132005000100002>

- Carrasco, I. (2008). Ambivalencia identitaria en la literatura chilena canónica. *Estudios Filológicos*, 43, 55-62. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132008000100004>
- Carrasco, I. (2009). Ambivalencia identitaria en la literatura chilena. In A. Nordenflycht, & D. Döll (Eds.). *Ciudades (in)ciertas. La ciudad y los imaginarios locales e las literaturas latinoamericanas*. Puerto de Escape. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132008000100004>
- Castillo-Mayén, R., & Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de psicología*, 30(3), 1044-1060. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.138981>
- Chartier, R. (1994). *El orden de los libros*. Gedisa.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Lumen.
- Eco, U. (1995). *Tratado de Semiótica General*. Lumen.
- Ellis, C. (2017). *¿Mau iz io?* Bárbara Fiore Editora.
- Fuentes, C. (2017). *Pequeña historia de un desacuerdo. Ciudadanía para niños*. Ediciones Ekaré Sur.
- García-Prieto, I., & Arriazu-Muñoz, R. (2020). Estereotipos de género en educación infantil: un estudio de caso desde la perspectiva sociocultural. *Zero-a-Seis*, 22(41), 4-30. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n41p4>
- Giardinelli, M. (2007). *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores*. Edhasa.
- Guiñez, M., & Martínez, E. (2015). Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3° y 4° de Educación Básica del Colegio Adventista de Valdivia. *Estudios Pedagógicos*, 41(Núm. Especial), 115-134. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000300008>
- Ismail, Y. (2016). *¡Soy una niña!* Editorial Corimbo.
- Jauss, H. R. (1975). El lector como instancia de una nueva historia de la literatura. In J. A. Mayoral (Comp.). *Estética de la recepción* (pp. 59-85). Arco/Libros.
- Jeffers, O. (2008). *De vuelta a casa*. Fondo de Cultura Económica.
- López, A., & Moreno, C. (2003). La Literatura Infantil y Juvenil: su aportación a la conformación social de estereotipos sexistas. En A. Cano, & C. Pérez. (Coord.) *Literatura Infantil y Juvenil y otras literaturas* (pp. 455-460). Ediciones de la Universidad Castilla-La Mancha.
- Lotman, Y. (1970). *Estructura del texto artístico*. Istmo.
- Lluch, G. (2012). El sexismo en la literatura para niños. *Denken Pensée Thought Mysl. Criterios*, 30, 1-13.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género: hacia un feminismo descolonial. En W. Mignolo (Comp.), *Género y descolonialidad* (pp. 13-54). Ediciones del Signo. <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>
- Mansilla. (2006). Literatura e identidad cultural. *Estudios Filológicos*, 41, 131-143. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132006000100010>

- Márquez, P. (octubre de 2017). Estereotipos de género en cuentos infantiles tradicionales. En M. Cabrera-Espinosa, & J. A. López-Cordero (Ed. lit.), *IX Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres: comunicaciones* (pp. 461-490), Archivo Diocesano de Jaén. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6202351>
- Martínez, E., Fernández, M. C., & Valenzuela, P. (2021). Literatura escolar y representaciones de género: teoría, reflexión y orientaciones metodológicas. In P. Valenzuela (Ed.), *Literatura y Educación: Construyendo Identidades* (pp. 177-198). RIL Editores-Universidad Autónoma de Chile.
- Mignolo, W. (1986). *Teoría del texto e interpretación de textos*. Universidad Nacional Autónoma de México
- MINEDUC, Ministerio de Educación (2018). *Programa leo primero*. Plan Nacional de la Lectura. <http://leoprimeroc.cl/>
- Miras, M. (2001). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar. En C. Coll, A. Marchesi, & J. Palacios (Eds.), *Desarrollo Psicológico y Educación* (pp. 309-329). Alianza.
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 379-392. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612151751>
- Pérez, F. (2017). *Cielografía de Chile*. Editorial Planeta.
- Pérez, E., & Escobar, M. (2016). *Cuentos del mundo en décimas chilenas*. LOM.
- Perriconi, G. (2015). *La construcción del género en la literatura infantil y juvenil*. Lugar Editorial.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos de los jóvenes a la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Rabanal, D. (2021a). Oportunidades didácticas y educativas de la Narrativa Chilena Reciente: la necesidad de dialogar y problematizar la cultura en la sala de clases. En P. Valenzuela (Ed.), *Literatura y Educación: Construyendo Identidades* (pp. 131-147). RIL Editores-Universidad Autónoma de Chile.
- Rabanal, D. (2021b). Narrativas de la escuela escritas por mujeres: comunidades, identidades y demandas de legitimación de derechos humanos en el Chile reciente. *Revista [SIC]*, 30, 23-31. <http://revistasic.uy/ojs/index.php/sic/article/view/336>
- Redon, S. (2010). La Escuela como espacio de ciudadanía. *Revista Estudios Pedagógicos*, 36(2), 213-239. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200013>
- Rubin, G. (1986). El Tráfico de Mujeres: Notas sobre la "Economía Política del Sexo". *Revista Nueva Antropología*, 8(30), 95-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903007>
- Salido-López, J. V., & Salido-López, P. V. (2021). Análisis diacrónico de los roles y estereotipos de género en las ilustraciones de la literatura infantil y juvenil. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*. 34, 15-48. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.15>
- Scott, J. (2008). *Género e Historia* Fondo de Cultura Económica.
- Segato, R. (2018). *Contra – pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Soriano, E. (Coord.) (2007). *Educación para la Convivencia Intercultural*. Editorial La Muralla
- Simonetti, M. (2018). *Las rayas de tigre*. Ediciones SM.

Valenzuela, P. (2020). Identidades culturales en literatura escolar: análisis de un texto escolar en Chile. *Otras modernidades*, 23, 98-119. <https://doi.org/10.13130/2035-7680/13418>